



**IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
V SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
IV CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Ética e Direitos Humanos

**A educação como direito humano: análise a partir de uma perspectiva crítica.**

Savana Dayann Raulino Tomaz<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente estudo trata da educação a partir de uma perspectiva contextualizada da realidade social, tendo como objetivo analisar esse direito humano para além da ótica jurídica, ou seja, discutir o direito à educação considerando as limitações impostas pelas contradições do capitalismo. Baseada em um estudo bibliográfico, a pesquisa tem o materialismo histórico dialético como perspectiva teórico-metodológica. As referências utilizadas ajudaram a compreender a construção dos direitos humanos como um processo histórico permeado pelas desigualdades do capitalismo. Nesse contexto, enquanto o reconhecimento formal de direitos representa um ganho para a classe trabalhadora, sua materialização é um desafio a ser enfrentado.

**Palavras-chave:** educação; direitos humanos; cidadania.

**Abstract:** The present study deals with education from a contextualized perspective of social reality, aiming to analyze this human right beyond the legal perspective, that is, to discuss the right to education considering the limitations imposed by the contradictions of capitalism. Based on a bibliographic study, the research has dialectical historical materialism as a theoretical-methodological perspective. The references used helped to understand the construction of human rights as a historical process permeated by the inequalities of capitalism. In this context, while the formal recognition of rights represents a gain for the working class, its materialization is a challenge to be faced.

**Keywords:** education; human rights; citizenship

---

<sup>1</sup> Servidora pública federal atuando na Universidade Federal Rural do Semi-Árido como assistente em administração. Mestra pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Direitos Sociais da UERN (2018). Especialista em Direito Constitucional pela Faculdade Damásio de Jesus (2014). Graduada em Direito pela UERN (2013). E-mail: savanadayann@hotmail.com



## 1 – INTRODUÇÃO

A educação é um instrumento de extrema relevância para a formação do indivíduo, sendo essencial para o exercício de outros direitos fundamentais. Trata-se não apenas do ato de transmitir informações, é, pois, a conscientização, o preparo do ser humano para pensar, criar, questionar, criticar e desenvolver suas capacidades e habilidades. Sendo um importante aspecto da vida em sociedade, a educação se faz presente nas mais diversas esferas da vivência social, seja nas relações familiares e comunitárias ou nos espaços destinados ao ensino formal.

Dialeticamente, a educação influencia e é influenciada pelas relações sociais num contexto totalizante da realidade. As atividades educacionais são envolvidas pela conjuntura social na qual estão inseridas, ao passo que também interferem no cotidiano da sociedade. Por isso, o direcionamento que se dá para educação é ponto de disputa de projetos societários distintos.

Dessa forma, a educação sofre rebatimentos das contradições que permeiam a sociedade capitalista, refletindo as desigualdades sociais e a luta de classes existentes no modo de produção baseado no capital. Nesse contexto, paradoxalmente, a educação tanto pode ser utilizada como instrumento necessário à manutenção da ordem vigente, como pode assumir uma perspectiva libertadora de transformação social.

Essa discussão passa pela análise do processo de reconhecimento e consolidação da educação como direito. Do ponto de vista jurídico, pode-se dizer que o período que sucedeu a segunda guerra mundial foi muito relevante para o reconhecimento e consagração dos direitos humanos, entre os quais o direito à educação. Em que pese as necessárias críticas sobre as bases burguesas de sua construção, a consolidação dos direitos humanos representa um importante avanço na luta por melhores condições de vida da classe trabalhadora.

Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 reconheceu a educação como direito humano universal numa intrínseca relação com o princípio da dignidade humana. A educação passou a ser compreendida como um direito essencial para o desenvolvimento humano, devendo ser promovida por todas as nações. Essa perspectiva de proteção da educação como direito também foi consagrada pela Constituição Federal de 1988, o que representa um significativo avanço legal na esfera nacional.

Embora seja clara a proteção legislativa no que diz respeito ao direito à educação, é notório que nossa realidade social ainda apresenta distância do cenário ideal. As políticas públicas desenvolvidas não garantem de maneira satisfatória esse relevante direito humano, de modo que cada vez mais é perceptível a necessidade de fortalecimento



das lutas e frentes de atuação em defesa do direito fundamental social à educação. Se a consagração dos direitos humanos é fruto de lutas sociais, sua concretização é um outro desafio a ser enfrentado.

## 2 – SOBRE EDUCAÇÃO

Analisar a educação como direito pressupõe uma abordagem, ainda que breve, sobre seu conceito, suas funções na sociedade capitalista, bem como seu potencial transformador da realidade. Para além da perspectiva do ensino formal, é preciso compreender a educação sob um prisma mais amplo e dialético, discutindo criticamente suas limitações em face dos interesses mercadológicos do capital, mas também sua possibilidade libertadora e de intervenção social. Educar é um ato intrinsecamente humano, de modo que “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 1967, p. 35).

Conceituando a educação, Daniel Cara (2019, p. 25) afirma que é “*apropriação de cultura*, de tudo aquilo que o ser humano criou e cria para além da natureza”. Sendo um meio de apreensão do conhecimento acumulado ao longo da história, dos valores construídos socialmente, das habilidades, etc., a educação contribui “para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que contribua para a reprodução do ser social” (TONET, 2016, p. 67).

O processo de apropriação da cultura e de construção de novos saberes se dá ao longo da vida. É possível educar e aprender a partir das experiências cotidianas, mas também através dos espaços destinados ao compartilhamento e à produção de conhecimentos, ou seja, a escola.

A educação se concretiza por meio de processos educativos, sistematizados ou não, que se dão nos diferentes espaços da vida cotidiana. A escola é a instituição criada com o objetivo de socializar saberes e conhecimentos historicamente acumulados, mas também de construir outros. Assim, ela tem o papel de criar as condições para os(as) estudantes se apropriarem da cultura, até mesmo reinventando-a. Nesse sentido, o aprendizado é a apropriação individual da cultura ensinada, ao passo que o ensino é o trabalho das educadoras e dos educadores para facilitar a aprendizagem dos(as) estudantes. Precisamente, portanto, nas escolas se realiza o processo de ensino-aprendizagem (CARA, 2019, p. 26).

Assim, a educação não se reduz às atividades desenvolvidas no ambiente escolar. Do contrário, a apreensão e construção de conhecimentos acontecem muito além do ensino formal. Mas é importante reconhecer e fortalecer o papel das escolas nos processos educativos e na formação humana, pois é no ambiente escolar que o direito à educação é percebido de maneira concreta, sendo imprescindível que todos tenham acesso a esse espaço de ensino e aprendizagem.



As discussões sobre educação precisam ser contextualizadas com a realidade social, sendo imprescindível considerar que os processos educativos são desenvolvidos numa sociedade pautada no modo de produção capitalista, que tem por características a exploração da força de trabalho, a desigualdade e a divisão dos indivíduos em classes sociais de interesses antagônicos.

Considerando, portanto, que a educação “tem suas expressões, funcionalidades e direcionamentos mediados pelas relações sociais e de produção do tecido histórico na qual está inserida” (NASCIMENTO, 2018, p. 78), coloca-se em discussão as possibilidades da educação entre sua utilização para manutenção e fortalecimento dos interesses do capital ou a sua perspectiva revolucionária e libertadora no sentido de uma significativa e necessária transformação social.

A educação, sob o prisma capitalista, tem a função de fornecer o conhecimento e a mão de obra necessários às atividades produtivas, além de transmitir e fortalecer as ideias que legitimam as relações de exploração e as desigualdades sociais. Nessa ótica, a educação é reduzida a mero instrumento dos interesses do capital.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade (Mészáros, 2008, p. 35).

Nas relações de dominação e de exploração típicas da sociedade capitalista, “o indivíduo vale enquanto força de trabalho e não enquanto ser humano integral” (TONET, 2016, p. 16). Nesse contexto, as pessoas são divididas em classes sociais de interesses opostos, de modo que uma elite dominante explora uma massa trabalhadora.

Nessa conjuntura, importa ao capital “assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema”. Para tanto, a educação é utilizada como forma de internalizar nos indivíduos a “legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Uma educação que não promove o pensamento crítico e não problematiza a realidade favorece à manutenção das relações de exploração e opressão, pois naturaliza as desigualdades vivenciadas pelos indivíduos e promove o sentimento de conformismo e concordância diante dos interesses dominantes.

Para Freire (2019, p. 92), “a educação como prática da dominação” mantém a “ingenuidade dos educandos” com o intuito de “indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão”, ainda que isso não seja percebido por parte daqueles que a realizam.



Além disso, num contexto de crise do capital, a educação passa a assumir uma natureza mercantil, sendo mais um tipo de mercadoria geradora de lucro. Para Tonet (2016, p. 32), “como conseqüência direta de sua crise, o capital precisa apoderar-se, de modo cada vez mais intenso, de novas áreas para investir. A educação é uma delas. Daí a intensificação do processo de privatização e de transformação desta atividade em uma simples mercadoria.”

A mercantilização da educação é nítida realidade contemporânea, tanto no que diz respeito aos intuitos de privatizar os espaços públicos de educação, quanto de fomentar o crescimento das instituições originariamente privadas. Nessa perspectiva, além de se tornar uma mercadoria lucrativa, a educação passa a ser desenvolvida sob os ditames empresariais, atendendo, cada vez mais, aos interesses do capital. É evidente a presença de interesses capitalistas no desenvolvimento da educação em diversos aspectos.

No entanto, para além das amarras dessa forma de sociabilidade, a educação também é instrumento de intervenção no mundo, sendo fundamental para uma transformação social. Para tanto, é indispensável o fortalecimento da perspectiva libertadora da educação, que problematiza a realidade e aponta para caminhos de mudanças e de negação das opressões.

A educação e deve estar conectada com a vida, tornando o educando capaz de compreender, criticar e intervir na realidade que o circunda. Deve ser uma construção de conhecimento que não seja limitada à memorização de informações desvinculadas das experiências concretas. “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 1967, p. 95).

É justamente a capacidade de aprender e de recriar a realidade que destaca o ser humano no meio natural. Nas palavras de Freire (2010, p. 68-69):

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível de adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas.

Contra o “discurso fatalista neoliberal” que trata a realidade como “quase natural” e tenta desacreditar a viabilidade de uma profunda mudança social, Freire (2010) defende que a educação é uma maneira de intervir no mundo, tanto reforçando o pensamento dominante, quanto, dialética e contraditoriamente, desmascarando-o. Sobre essa questão, o autor defende que é “um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades” (p. 99).



A perspectiva libertadora da educação afasta-se a ideia tecnicista de transferência de conhecimentos isolados e descontextualizados que viabilizam apenas a execução de atividades práticas. Do contrário, a educação libertadora promove a construção do conhecimento a partir da problematização da realidade e da compreensão do lugar de cada ser no mundo.

A educação não é capaz de mudar o mundo sozinha.

Se, entretanto, os elementos progressistas da educação formal forem bem-sucedidos, em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemônica à ordem existente, eles poderão dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital, não só no seu próprio e mais limitado domínio como também na sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

Mudar a educação depende de uma transformação social e essa, dialeticamente, pode ser alcançada com uma importante contribuição da própria educação em sua perspectiva libertadora. Para tanto, é preciso buscar uma educação que assuma uma perspectiva crítica e promova reflexão sobre a realidade, sobre o lugar de cada um no mundo, sobre a forma como a sociedade se organiza e sobre as limitações impostas pela desigualdade social gerada pela forma de sociabilidade capitalista.

Nesse sentido, Gomes (2011, p. 48) alerta:

A educação é um instrumento ideológico poderoso, capaz de instrumentalizar a sociedade para uma revolução humana enquanto política de inclusão social, pois permite a formação humanística e científica, não para reproduzir o interesse do poder hegemônico, mas, sim, para transmitir e ampliar o conhecimento, estimular o sentimento, a percepção dos valores e o juízo crítico em relação à forma e à finalidade do exercício do poder.

A busca por essa perspectiva educacional passa pela luta em prol da concretização do direito à educação, reconhecido em importantes documentos jurídicos de âmbito nacional e internacional. O acesso à educação de qualidade, bem como a garantia das condições necessárias à permanência no espaço escolar, são previsões claras nos textos normativos, mas a materialização desses preceitos ainda é um desafio, sendo importante compreender a educação enquanto direito humano, bem como as limitações dos direitos humanos em face das contradições do capital.

### **3 – EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO**

#### **3.1 – Direitos humanos: origens e limites na sociedade capitalista**

Antes de abordar a inserção da educação no rol dos direitos consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, é importante discutir as ideias que



permeiam tais direitos, sendo indispensável pensar a sua construção como processo histórico imerso nas contradições da sociedade capitalista e no contexto de luta das classes sociais.

Embora tenham sido “oficialmente proclamados, pelas primeiras vezes, nas constituições dos Estados Unidos e da França, entre 1776 e 1789”, a afirmação dos direitos humanos originou-se em anterior contexto de oposição ao absolutismo e ao sistema feudal, fundamentando-se na ideia dos direitos naturais indissociáveis à condição humana (TONET, 2002, p. 02).

Seu ponto de partida era a pressuposição de que o homem, como parte da natureza, era portador de uma natureza anterior ao seu estado de sociedade. E de que essa natureza era dotada de algumas determinações que não poderiam ser modificadas pela intervenção dos próprios indivíduos. Nas primeiras formulações entre essas determinações fundamentais encontravam-se: a liberdade, a igualdade, a segurança e a felicidade. Essa natureza era a base para a afirmação de que os homens eram portadores de direitos – por isso chamados de naturais – cuja a fonte não era nem o Estado nem a sociedade, mas este núcleo imutável da natureza humana (TONET, 2002, p. 02).

Do ponto de vista liberal, os direitos humanos “tiveram sua gênese imediata na confluência das várias vertentes da teoria do *direito natural* que coexistiram durante o Iluminismo”. Segundo esse pensamento, os seres humanos, pela sua própria condição de ser, possuíam direitos que, por meio de um acordo de vontades (contrato social), seriam resguardados por uma autoridade pública, o Estado (TRINDADE, 2011, p. 215).

As ideias jusnaturalistas, que serviram de base para a ascensão da burguesia ao poder em oposição ao feudalismo, pressupõem uma natureza humana invariável e desconsideram os processos históricos influentes na construção dos direitos, mas, “para Marx e Engels, a realidade humana e social não foi dada de uma só vez, nem está dada de uma vez por todas. Ao contrário: ela é *histórica*, como históricos são o próprio homem, o Estado, as relações sociais, as idéias, as religiões, o direito etc.” (TRINDADE, 2011, p. 217).

A partir da ideia de que são naturais, iguais, universais e indivisíveis, os direitos humanos são vistos como inerentes a qualquer indivíduo apenas pela sua condição de ser humano, sendo aplicáveis de maneira igualitária para todos em qualquer lugar do mundo, sob o prisma de que a negação de um desses direitos representa a violação de todos eles.

Entretanto, nem o caráter natural, a igualdade e a universalidade são suficientes. Os direitos humanos só se tornam significativos quando ganham conteúdo político. Não são os direitos de humanos num estado de natureza: são os direitos de humanos em sociedade. Não são apenas direitos humanos em oposição aos direitos divinos, ou direitos humanos em oposição aos direitos animais: são os direitos de humanos *vis-à-vis* uns aos outros. São, portanto, direitos garantidos no mundo político secular (mesmo que sejam chamados “sagrados”), e são direitos que requerem uma participação ativa daqueles que os detêm (HUNT, 2009, p. 19).



Os direitos humanos são, portanto, frutos de uma construção histórica e fazem sentido na realidade concreta das relações sociais. A garantia desses direitos não se dá de maneira natural, pois depende da atuação do Estado e da luta de classes travadas no mundo político. A materialização dos direitos humanos faz parte da luta da classe trabalhadora em busca de melhores condições de vida, de modo que o contexto de correlação de forças sociais que permeia os direitos humanos demonstra que não basta ser humano para desfrutar desses direitos de maneira igualitária e universal.

De passagem, vale a pena notar que a ideia de uma natureza humana não histórico-social não resultou de uma análise do processo social na sua integralidade e concretude, mas de uma necessidade de encontrar uma base para a burguesia opor-se ao sistema feudal (TONET, 2002, p 02).

O discurso de defesa dos direitos naturais inerentes ao ser humano pautou a luta burguesa que, embora tenha representado um avanço quanto à superação do sistema feudal e do absolutismo, logo apresentou suas limitações. O projeto burguês não promoveu a realização dos interesses de toda a humanidade de maneira igual e universal, mas somente de uma classe em particular. “As contradições se manifestavam principalmente nas condições materiais de existência da maioria da população” (SANTOS, 2002, p. 23).

A burguesia voltou-se contra o absolutismo fundamentando sua luta no discurso de igualdade entre os seres e na universalidade dos chamados direitos naturais, mas a ascensão do modo de produção capitalista resultou, na verdade, na exploração da força de trabalho, na desigualdade social, na divisão da sociedade em classes de interesses antagônicos e na garantia de direitos apenas para a privilegiada classe burguesa. Assim,

como consequência do desenvolvimento e expansão do capitalismo, ao invés do cumprimento das promessas de liberdade feitas pela burguesia, no seu momento revolucionário, os segmentos majoritários da população foram submetidos, de forma mais intensa, à exploração através da incorporação do maquinário moderno no processo produtivo (SANTOS, 2002, p. 28).

Discordando da natureza privada e individualista da concepção liberal dos direitos humanos, Marx (2009, p. 65-66) esclarece que:

Nenhum dos chamados direitos do homem vai, portanto, além do homem egoísta, além do homem tal como ele é membro da sociedade civil, a saber: [um] indivíduo remetido a si, ao seu interesse privado e ao seu arbítrio privado, e isolado da comunidade.

Sobre a crítica de Marx, Mészáros (1993, p. 158) adverte que não se trata de objeção aos direitos humanos em si, mas à sua utilização “como racionalizações pré-fabricadas das estruturas predominantes de desigualdade e dominação”.





Segundo Santos (2002, p. 28), a crítica de Marx dirigiu-se ao caráter meramente formal dos princípios proclamados pela burguesia na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, pois a “igualdade, ali expressa, representava, na verdade, o esforço da burguesia para se diferenciar da sociedade feudal e sua estrutura de privilégios.”

Em um nítido abismo entre o discurso e a realidade concreta, os direitos humanos foram construídos a partir dos interesses da burguesia, consolidando-se sob os limites da sociedade capitalista. As bases nas quais se firmaram os direitos humanos atendem, em certa medida, aos intuitos da classe dominante num contexto contraditório entre a previsão jurídica e a falta de materialização na prática social. As disposições normativas levantam o discurso de que todos são iguais perante a lei e, de certa forma, legitimam a ordem vigente. Porém, assim como os direitos humanos não são inerentes à natureza humana, a igualdade e a universalidade não são concretizados na vida cotidiana.

Por outro lado, o avanço nas garantias legais e a busca pela materialização dos direitos fazem parte da luta da classe trabalhadora. É a partir dessa perspectiva crítica que Trindade (2011, p. 223) contextualiza as bases burguesas da construção de direitos, mas defende que a “ampliação e diversificação dos direitos humanos impõe a constatação de que essa marcha das *conquistas* sociais, malgrado não rompa o modo capitalista de produção, postula avanços civilizatórios às classes trabalhadoras e outros setores oprimidos”.

Em que pese as limitações dos direitos humanos na sociedade capitalista, é preciso reconhecer que a sua afirmação possibilita um amplo espaço de lutas e conquistas sociais, de modo que qualquer avanço alcançado no sentido da materialização desses direitos é um ganho para a classe trabalhadora.

É imprescindível discutir criticamente e reconhecer as bases burguesas da construção dos direitos humanos, bem como seus limites numa sociedade capitalista, mas isso não desqualifica a luta na conjuntura vigente pela sua efetivação, o que, segundo Tonet (2004, p.160), “é sempre válida para a classe trabalhadora. Mais ainda porque esses direitos interessam muito mais aos trabalhadores do que à burguesia”.

Essa luta pela efetivação dos direitos humanos passa pelo seu reconhecimento em âmbito legal. Os textos normativos não garantem a plena materialização dos direitos humanos, mas servem como importantes instrumentos de luta por melhores condições de vida para a classe trabalhadora.

### 3.2 – Direitos humanos, dignidade humana e cidadania

Se cada Estado tratava as questões referentes aos direitos do ser humano de maneira isolada, a partir do século XX essa discussão foi ampliada, de modo que os direitos



humanos passaram a fazer parte de uma pauta de âmbito internacional. Segundo Gomes (2011, p. 91),

o grande impulso foi dado após a Segunda Guerra Mundial, na era da internacionalização desses direitos. O sofrimento como forma de melhor compreender o mundo e os homens, é que veio aprofundar a afirmação histórica dos direitos humanos.

A partir dessa internacionalização, a concepção contemporânea dos direitos humanos é inaugurada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que foi reafirmada pela Declaração e Programa de Ação de Viena de 1993, tendo por características a universalidade, “porque clama pela extensão universal dos direitos humanos” e a indivisibilidade “porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais – e vice-versa” (PIOVESAN, 2004, p. 22).

Nessa percepção, os direitos humanos não podem ficar limitados às fronteiras de cada Estado, pois representam interesses de ordem internacional. Além disso, não podem ser concebidos de maneira dissociada, já que a violação de um desses direitos representa a violação de todos os demais (PIOVESAN, 2004).

Nesse ponto de discussão a abordagem leva em consideração as previsões legais sobre os direitos humanos. Conforme analisado em tópico anterior, a igualdade entre os seres, a universalidade e a indivisibilidade dos direitos humanos não fazem parte da realidade concreta da sociedade capitalista, mas essas são relevantes características jurídicas que respaldam a luta pela maior efetividade desses direitos.

No contexto pós Segunda Guerra Mundial, a afirmação dos direitos humanos é centrada na proteção do princípio da dignidade humana, que “funciona como núcleo básico e vetor informativo de todo o ordenamento jurídico, e ainda como critério e parâmetro de valoração a orientar a compreensão de todo o Direito Internacional dos Direitos Humanos” (GOMES, 2011, p. 92). A proteção da dignidade humana através do reconhecimento e consolidação dos direitos humanos em textos legais de alcance internacional representa um contraponto às atrocidades do período de guerra. Diante das violações aos direitos mais básicos dos indivíduos, foram construídos instrumentos legais com a finalidade de garantir juridicamente a dignidade humana, que deve ser promovida por todas as nações. Assim,

a dignidade humana implica a garantia dos direitos fundamentais (vida, liberdade, igualdade, intimidade, vida privada, honra e solidariedade) e acesso universal e qualitativo aos direitos fundamentais sociais (educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, meio ambiente, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados) (GOMES, 2011, p. 44).



A promoção da dignidade humana pressupõe a garantia dos direitos humanos, entre os quais, a educação. A vida digna depende do respeito às liberdades individuais, da promoção da igualdade e do acesso às condições materiais necessárias ao desenvolvimento do ser social.

Além da relação com o princípio da dignidade humana, os direitos humanos estabelecem vínculo com o exercício da cidadania, que, segundo Coutinho (1997, p. 146),

é a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado.

As ideias sobre cidadania ganharam importante respaldo legal a partir da concepção contemporânea dos direitos humanos. Para Gomes (2011, p. 92), “o conjunto das normas de proteção da pessoa humana editadas a partir da Carta das Nações Unidas inauguraram um novo tempo histórico: a era da cidadania mundial”.

No entanto, ressaltando que a cidadania deve ser pensada como processo histórico, Coutinho (1997, p. 146) destaca que ela “não é dada aos indivíduos de uma vez para sempre, não é algo que vem de cima para baixo, mas é resultado de uma luta permanente”.

Assim como a discussão que permeia a construção dos direitos humanos, a compreensão da cidadania deve levar em consideração os processos históricos envolvidos pelas correlações de forças sociais, bem como suas limitações em face da forma de sociabilidade centrada no capital.

A divisão da sociedade em classes faz com que os privilégios de poucos configurem obstáculos ao usufruto igualitário dos bens materiais e imateriais produzidos no espaço social, revelando a contradição entre cidadania e classe social. A cidadania plena é, portanto, incompatível com o capitalismo (COUTINHO, 1997).

Da mesma forma que ocorre com os direitos humanos, a realização plena da cidadania esbarra nos limites impostos pelo capitalismo, tendo em vista que a desigualdade social impede a plena satisfação das necessidades materiais das classes desfavorecidas.

Dessa forma, ao tratar da relação do direito humano à educação com a dignidade humana e com o exercício da cidadania, é preciso levar em consideração o contexto capitalista no qual estão inseridos, tendo em vista os limites à efetivação de direitos, à garantia de uma vida digna a todos e ao pleno exercício da cidadania.

### 3.3 – Direito humano à educação



Presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a educação foi reconhecida como instrumento necessário à promoção das liberdades e dos demais direitos assegurados por esse importante documento jurídico de âmbito internacional. “Educação e Direitos Humanos constituem-se em uma associação imprescindível que tem insculpido o compromisso de promover o valor da dignidade da pessoa humana em busca da igualdade, liberdade, justiça e paz social” (GOMES, 2011, p. 43).

Ao reconhecer a educação como um direito humano, a Organização das Nações Unidas (ONU) entendeu que é direito de todos ter acesso à instrução, que deve ser obrigatória e gratuita, pelo menos em níveis elementares, e orientada no sentido do pleno desenvolvimento humano, da promoção da tolerância e amizade entre as nações e em prol na manutenção da paz.

A magnitude da missão universal confiada à educação por todos os Povos e Nações a insere como ícone comum e permanente nas agendas globais da sociedade contemporânea, em face de seu potencial de transformação dos índices de desenvolvimento humano numa sociedade em que a desigualdade, a pobreza e exclusão social exigem a efetivação da Justiça Social (GOMES, 2011, p. 35).

Quando se fala em direitos humanos, é comum a abordagem sobre a classificação deles em gerações. Segundo essa perspectiva, a primeira geração comporta os direitos civis e políticos, abrangendo as liberdades individuais. A segunda compreende os sociais, culturais e econômicos, enquanto a terceira geração diz respeito aos direitos à paz, à autodeterminação dos povos, ao pleno desenvolvimento e preservação da cultura (SANTOS, 2002).

É preciso ressaltar que não se tratam de etapas lineares em que uma geração de direitos substitui ou supera uma outra. Do contrário,

[...] falar em sucessão de gerações não significa dizer que os direitos previstos num momento tenham sido suplantados por aqueles surgidos em instante seguinte. Os direitos de cada geração persistem válidos juntamente com os direitos da nova geração, ainda que o significado de cada um sofra o influxo das concepções jurídicas e sociais prevalentes nos novos momentos. Assim, um antigo direito pode ter o seu sentido adaptado às novidades constitucionais (MENDES; COELHO; BRANCO, 2009, p. 268).

Os direitos relacionados às liberdades impõem limites à atuação do Estado sobre a vida dos indivíduos (por exemplo, o direito à inviolabilidade de domicílio impede que uma autoridade estatal determine a invasão de uma residência fora das possibilidades taxativamente previstas em lei). Já os direitos sociais, entre os quais a educação, “permitem aos indivíduos exigir determinada atuação do Estado, no intuito de melhorar suas condições de vida, garantindo os pressupostos materiais necessários para o exercício da liberdade” (DIMOULIS; MARTINS, 2012, p. 51).



Os direitos sociais requerem ações positivas do Estado para que sejam observados materialmente. Com efeito, é imprescindível uma posição estatal no sentido de ofertar serviços que atendam ao conteúdo de tais direitos. A concretização dessas prestações estatais dependem da elaboração e implementação de políticas públicas e ações efetivas que contemplem as necessidades sociais e alcancem o aspecto material das normas, ofertando-lhes a real e necessária eficácia.

Essa perspectiva de proteção do direito à educação e de responsabilização do Estado pela materialização desse direito via desenvolvimento de políticas sociais está presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e foi corroborada pela Constituição federal de 1988. Isso representa um significativo avanço legislativo, mas é indispensável dizer que esse cenário não é suficiente e não garante a concretização das previsões normativas.

#### **4. RESULTADOS E CONCLUSÕES**

As discussões sobre educação vão além de seu reconhecimento como um direito humano e direito fundamental social. É preciso compreendê-la a partir de uma perspectiva contextualizada, percebendo as relações estabelecidas entre a educação e as contradições da sociedade capitalista. Isso subsidia as abordagens sobre as limitações impostas pelo capital à materialização dos direitos humanos e as distorções entre as normas legais e a realidade concreta.

Entre seu potencial transformador da realidade e sua utilização como instrumento de manutenção da ordem vigente, a educação se faz presente no campo de disputa de projetos societários distintos, refletindo os interesses antagônicos das classes de uma sociedade desigual.

Se, por um lado, a educação funciona como meio de capacitação da força de trabalho e de construção dos conhecimentos necessários às atividades produtivas, sendo também utilizada para internalizar nos indivíduos a legitimidade das opressões e explorações típicas da sociedade capitalista, por outro lado, contraditoriamente, é através de uma educação conectada com a vida e com uma perspectiva libertadora que é possível desenvolver um pensamento crítico sobre a realidade, questionar as relações sociais baseadas nas desigualdades e na divisão das pessoas em classes e lutar por uma significativa, verdadeira e profunda transformação social.

Diante da indiscutível relevância para a formação do ser social e para a melhoria das condições de vida, a busca por uma educação de qualidade faz parte da pauta de luta da classe trabalhadora, sendo importante conquista o reconhecimento da educação como um direito humano intimamente relacionado com a dignidade humana e com a cidadania.



É fato que são significativos os avanços legislativos quanto à proteção do direito à educação, seja na esfera internacional com os vários documentos que ressaltam a educação como direito de todos e dever das nações a sua promoção e valorização, ou no âmbito nacional, considerando as importantes previsões constitucionais sobre a proteção do direito fundamental social à educação. Esse respaldo legal é muito importante, pois instrumentaliza a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade para os filhos da classe trabalhadora.

Vale ressaltar, porém, que o reconhecimento do direito à educação em documentos legais não é suficiente para sua satisfatória materialização. São nítidas as distorções entre o discurso normativo e a realidade concreta, o que está estreitamente relacionado com as bases burguesas da construção dos direitos humanos.

O discurso liberal de que todos são iguais perante a lei e que os direitos humanos são naturais e inerentes a todos os indivíduos indistintamente sustentou a ascensão da burguesia que, ao consolidar sua posição de poder, logo demonstrou que a transformação social promovida com a superação do feudalismo não era orientada pela realização dos interesses de todos, mas somente de uma elite dominante.

A consagração dos direitos humanos, especialmente no período pós Segunda Guerra Mundial, faz parte das conquistas da luta da classe trabalhadora, mas também, em certa medida, atende aos interesses da classe dominante, já que tranquiliza os ânimos diante das opressões e transparece legitimidade às relações de exploração da força de trabalho. Nesse contexto contraditório, a materialização dos direitos humanos é importante para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores, mas esbarra nos limites impostos pelos interesses capitalistas.

Por isso que a busca por direitos como a educação deve ser uma estratégia, mas não a finalidade da luta da classe trabalhadora, que deve ter como objetivo uma verdadeira transformação social que venha a romper com a lógica do capital.

## 5. REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-31.

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. **Revista praia vermelha**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Leonardo. **Teoria geral dos direitos fundamentais**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GOMES, Maria Tereza Uille. **Direito humano à educação e políticas públicas**. Curitiba: Juruá, 2011.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MARX, Karl. **Para a questão judaica**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MENDES, Ferreira Gilmar; COELHO, Inocêncio Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 4. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

MÉSZÁROS, István. Marxismo e direitos humanos. In: **Filosofia, ideologia e ciência social**: ensaios de negação e afirmação. São Paulo, Ensaio, 1993.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NASCIMENTO, Andréia Lucena de Góis. Educação, serviço social e projeto ético-político: desafios e possibilidades dessa relação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN. In: SOUSA, Aíone Maria da Costa [et al.] (Orgs.). **Temas contemporâneos do serviço social**: trabalho, geração e saúde. Mossoró-RN: EDUERN, 2018.

PIOVESAN, Flávia. Direitos sociais, econômicos e culturais e direitos civis e políticos. **SUR: Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 20-47, 2004.

PIOVESAN, Flávia; FACHIN, Melina Girardi. Educação em Direitos Humanos no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília, v. 19, n. 117, p. 20-38, fev. 2017.

SANTOS, Silvana Mara Moraes. Há necessidade dos Direitos Humanos para a formação de uma cultura política emancipatória? **Revista Temporalis**, ano 03, nº 05. Brasília: ABEPSS, 2002.

TONET, Ivo. Para além dos direitos humanos. **Novos Rumos**, nº. 37, 2002.

TONET, Ivo. **Democracia ou liberdade?** Maceió: Edufal, 2004.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

TRINDADE, José Damião de Lima. **Os direitos humanos na perspectiva de Marx e Engels**. São Paulo: Ôfega/Ômega, 2011.